

DOI: [10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.086](https://doi.org/10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.086)

REFLEXÕES SOBRE ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA NO PLANEJAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LETRAS EAD/IFPB¹

MARIA ANALICE PEREIRA DA SILVA

Professora do Curso de Letras Língua Portuguesa EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB maria.analice@ifpb.edu.br

MONICA MARIA FIRMINO PEREIRA SEIXAS

Professora do Curso de Letras Língua Portuguesa EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB monica.seixas@ifpb.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre os resultados de uma proposta de ensino numa perspectiva integradora, desenvolvida na disciplina de Orientação de Estágio Supervisionado II do Curso de Letras EaD/IFPB, para o componente curricular de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II. A referida proposta considerou, especialmente, questões relativas a letramento literário e formação leitora – tônica nas discussões sobre ensino de literatura – e partiu do seguinte questionamento: como inserir conteúdos de literatura no planejamento do Estágio Supervisionado em Letras, tendo em vista a necessária formação prática do/a estagiário/a, em sua relação com as teorias estudadas durante o curso, tanto nas disciplinas de literatura e de língua propriamente ditas, quanto nas disciplinas de metodologia do ensino e didática? Seguindo um planejamento de aulas no formato de Sequência Didática, que envolveu, de forma integradora, tema transversal, texto literário, gêneros textuais, usos da língua, produção textual e refacção, as/os estagiárias/os desenvolveram suas regências de aulas, tendo como

1 Este artigo é resultado de estudos desenvolvidos no GEELLPI – Grupo de Estudos sobre Ensino de Literaturas e de Língua Portuguesa numa Perspectiva Integradora – que realizou, no período de abril a dezembro de 2022, a pesquisa “Estágio Supervisionado em Letras: das teorias às práticas”, por meio do EDITALN°02/2022, da Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação (PRPIPG), do IFPB, sem financiamento.

base teórico-metodológica estudos de Joaquim Dolz e Schneuwly (2004), Rildo Cosson (2011), Irlandé Antunes (2014). Os resultados dessas práticas foram analisados a partir de informações e dados apresentados nos memoriais acadêmicos produzidos pelas/os estagiárias/os, por meio dos quais conclui-se que 90,48% das sequências didáticas contemplaram o texto literário.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Ensino de Língua, Ensino de Literatura, Perspectiva Integradora.

INTRODUÇÃO

Os cursos de licenciatura, de um modo geral, independentemente da modalidade de ensino, já se apresentam como um grande desafio em seus estágios supervisionados, haja vista tantos fatores que concorrem para que essa experiência em sala de aula seja exitosa. Nos cursos de EaD, esses desafios não só aumentam em número, como também mudam de lugar e se diferem em sua natureza. A começar pela dificuldade de os orientadores e as orientadoras acompanharem de perto o desenvolvimento do trabalho dos estagiários e das estagiárias, tendo em vista, por exemplo, que muitos destes e destas residem distantes dos campi onde atuam aqueles e aquelas. Então, já de imediato, podemos afirmar, categoricamente, que este tem sido um dos principais desafios que enfrentamos no Curso de Letras EaD/IFPB.

O problema, obviamente, não é apenas geográfico. No enfrentamento dessa problemática, deparamo-nos, sempre, com outras questões de natureza especificamente pedagógica, questões essas que não se restringem às etapas dos estágios, mas acompanham toda a formação na forma de autoquestionamento e que podem ser resumidas na seguinte pergunta: **como devo ensinar os conteúdos que aprendi no curso que estou prestes a concluir?** E aqui encaramos uma questão de metodologia de ensino e é sobre ela que pretendemos discutir neste artigo que ora apresentamos, mais precisamente sobre como viemos propondo, na condição de orientadoras, o ensino de literatura, em OES II – Orientação de Estágio Supervisionado II – relativo ao Ensino Fundamental II, no Curso de Letras EaD/IFPB.

No segundo semestre do ano letivo de 2019, observávamos, junto aos estagiários e estagiárias, uma ausência significativa do ensino de literatura nas salas em que estavam atuando. Propusemos, então, um planejamento que inserisse a leitura de textos literários. Ao final do semestre, ao avaliarmos os memoriais acadêmicos, que constituem a atividade final dos estagiários e estagiárias, deparamo-nos com um número surpreendente de textos literários inseridos nos planejamentos: dos vinte e um Planos de Trabalho desenvolvidos, dezenove contemplavam o texto literário. Nosso objetivo, com este artigo, é, portanto, apresentar uma proposta de planejamento que segue uma perspectiva integradora dos conteúdos da área de língua portuguesa: língua, gênero textual e texto literário. Mas não se limita à apresentação dessa proposta. Objetivamos, também, discuti-la e/ou avaliá-la a partir

dos resultados apresentados nos memoriais acadêmicos produzidos pelos estagiários e estagiárias.

METODOLOGIA

A cada semestre, procuramos ajustar nossos planejamentos de estágio no Curso de Letras EaD/IFPB, na tentativa de atender, ao máximo, às necessidades de nossos e nossas estudantes, com o compromisso irrevogável de primar pela qualidade de ensino, tanto no interior do nosso curso, quanto na prática que eles e elas vão desenvolver em seus estágios. Frentes a esse trabalho tão complexo em sua realização e tão rico em seus aspectos vários (geográfico, pedagógico, político, filosófico etc.), elencamos um ponto sobre o qual iremos nos debruçar neste artigo: *processo de planejamento das aulas dos estagiários e estagiárias, com ênfase no ensino de literatura.*

Na tentativa de minimizar dificuldades, inclusive aquelas relacionadas às distâncias geográficas entre orientadoras e estagiários e estagiárias, nós propusemos, durante o semestre de 2019.2, no Curso de Letras EaD/IFPB, a elaboração de Planos de Trabalho que deveriam contemplar as 30 horas/aula exigidas para o cumprimento do referido componente curricular, naquele momento. No entanto, antes mesmo da elaboração dos PTs, propusemos que refletissem sobre Sequência Didática, a partir das considerações de Dolz e Schneuwly (2004), e que compartilhassem suas ideias em um fórum de discussão. Assim sendo, a fase de planejamento das aulas incluiu as seguintes tarefas:

- a. Discussão sobre Sequência Didática
- b. Elaboração de Sequência Didática
- c. Elaboração de Plano de Trabalho
- d. Elaboração dos Planos de Aula

Realizadas as tarefas e, seguindo nossas orientações, os estagiários e estagiárias entraram em suas respectivas salas de aula para a execução dos planos que elaboraram; para realizarem, portanto, as suas práticas. Conforme veremos de forma mais pormenorizada nos tópicos a seguir, essa proposta de ensino incluiu as três grandes áreas de conhecimento para o ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras, a saber: língua, gênero textual e texto literário. Propusemos, dessa

forma, a elaboração de Planos de Trabalho que contemplassem os seguintes tópicos: texto literário, gêneros textuais, usos da língua, produção textual e refacção. Todos esses tópicos deveriam ser orientados por um tema transversal, a partir do que propõem os PCNs dos Temas Transversais (BRASIL, 1997): Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Temas Locais.

Os resultados do estágio são apresentados em forma de Memorial Acadêmico, no qual os estagiários e estagiárias não apenas relatam as suas aulas destacando aspectos que julgam relevantes, mas, também, discutem sobre pontos positivos e negativos de suas práticas, considerando, inclusive, os conteúdos curriculares relacionados às teorias, às metodologias e às pedagogias estudadas durante todo o curso. Discutiremos aqui, portanto, os resultados apresentados pelos estagiários e estagiárias em seus memoriais, especificamente, sobre a fase do planejamento do estágio, considerada mola mestra para uma prática de ensino exitosa.

IDEIAS BASILARES DO PLANEJAMENTO

Muitas e diversas são as ideias que embasam um planejamento de aulas. Elas vão desde as mais especificamente relativas aos próprios conteúdos de aula àquelas do âmbito da pedagogia, que envolvem, sobremaneira, questões de metodologia de ensino.

Dentre essas ideias, elencamos três para tratar aqui, tendo em vista que constituem as bases de sustentação do nosso planejamento junto aos estagiários e estagiárias. São elas: reflexões sobre ensino de literatura; apresentação dos temas transversais; e definições de sequências didáticas e respectivas reflexões.

O TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA

Um pouco diferente do que acontece no Ensino Médio, a literatura não ocupa espaço de centralidade no Ensino Fundamental II como conteúdo previsto nas aulas de Língua Portuguesa, seja nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, seja nos Planos de Curso, dos professores e professoras. No entanto, essa “desobrigação” tem recaído nos trabalhos de professores e professoras como diretriz a ser seguida. Afinal se entende que, se não é obrigatório, por que fazer?

Os documentos orientadores do ensino como os PCNs do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997), por exemplo, têm feito um esforço interessante no sentido da

inserção do texto literário no Ensino Fundamental, uma vez que, mesmo que não deva ser encarado como obrigatório, também não deve ser negligenciado. Vejamos o que diz o documento:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (BRASIL, 1997, p. 29)

Sem dispensar o fato de ser um documento datado, e considerando os rumos que o ensino de literatura tem tomado nessas duas primeiras décadas do século XXI, percebemos que a leitura literária não ocupa o seu devido lugar nos documentos que regulamentam seu ensino. Encontramos, assim, uma certa limitação dos documentos e não queremos, com isso, defender a obrigatoriedade do ensino de literatura parametrizada pelos documentos, mas inferir que, se não consta nos parâmetros, cabe às escolas, por meio de seus projetos pedagógicos, e, individualmente, à iniciativa dos professores e professoras de inserir a literatura nas práticas pedagógicas, reconhecendo, sobretudo, a contribuição bastante singular que ela desempenha para a formação humana dos e das crianças e adolescentes.

Compreendemos que os cursos de Letras desempenham um papel definidor na formação leitora de seus e de suas estudantes, sobretudo quando os e as reconhece como, na condição de futuros professores e professoras, agentes ativos e ativas na disseminação de práticas de leitura na escola. É, portanto, trilhando esse caminho que buscamos, na condição de orientadoras de Estágio Supervisionado, colocar o ensino de literatura sempre na pauta principal de nossas discussões e de nossos planejamentos.

Ter no ensino de literatura uma forma eficiente de formar leitor e leitora tem sido pauta de discussão em diversos círculos de pesquisa dentro e fora do Brasil. E para se discutir essa pauta, importante se faz levantar quais sejam as funções da leitura literária na vida do indivíduo, seja criança, adolescente ou adulto. Nesse sentido, destacamos algumas dessas funções (estética, humanizadora, catártica, social, educativa etc.) como norteadoras do nosso trabalho, as quais podemos, de certa forma, concentrá-las no que chamamos de “função social da leitura literária”, que tem, como uma de suas finalidades, tornar o indivíduo emancipado, fazendo com que ele compreenda melhor o seu presente e desenvolva o seu papel de sujeito

histórico. Teria essa função a capacidade de tornar o mundo mais compreensível? Vejamos o que diz Rildo Cosson sobre esse questionamento:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, dores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização [...] promovendo o letramento literário (COSSON, 2011, p 45).

Vemos, nessa afirmação, a defesa da educação literária como responsabilidade escolar. E, nessa responsabilização, vemo-nos, na condição de professoras do Curso de Letras, impulsionadas a pensar o ensino de literatura a partir das seguintes questões: 1. Enfatizar os diversos caracteres do texto literário, dentre eles: o artístico, o sociocultural e o linguístico; 2. Considerar o ensino de literatura, também, como um fim em si mesmo e não apenas como um meio para atingir outros objetivos intrínsecos; 3. Ter claro em nossos planejamentos que a formação do leitor e da leitora de literatura na escola não pode ser idêntica à do leitor e da leitora de outros gêneros textuais mais pragmáticos; 4. Compreender que a educação do leitor e da leitora de literatura não pode ser, em vista da polissemia que é própria do discurso literário, impositiva e meramente formal; 5. Promover, entre os e as estudantes, espaço para discussão sobre o que leem e o que precisa ser valorizado em suas leituras, como o gosto e o prazer de ler, por exemplo.

Quando temos como meta a formação do estudante-leitor e da estudante-leitora, e não, meramente, a transmissão de conteúdos, muitas vezes, arbitrários, conseguimos despertar nesse estudante e nessa estudante o gosto pela literatura. Trata-se de uma tarefa difícil, sem dúvida, mas é nesse rumo que precisamos caminhar, reconhecendo que o objetivo maior da educação literária, da formação pelo gosto, também, e não só pela obrigação, das análises literárias com respeito a seus aspectos polissêmicos e de múltiplas interpretações, dentre outras questões, é o de dar autonomia ao aluno-leitor e aluna-leitora. Assim sendo, caminhamos no cumprimento do direito à literatura, e na sua capacidade de humanização, conforme preconiza Antonio Candido:

Entendo por *humanização* [...] como um processo que confirma no homem aqueles traços que reputam essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da

vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 1995, p. ...)

Assim podemos contribuir para uma educação literária voltada para a formação do leitor e da leitora autônomo/a, crítico/a e emancipado/a. Nosso trabalho parte da formação do professor leitor e da professora leitora, pois compreendemos que a educação literária no âmbito escolar depende intrinsecamente dessa formação e que, conseqüentemente, e, até, naturalmente, irá formar seus leitores e leitoras em suas salas de aula. Para tanto, reconhecemos como igualmente importantes alguns aspectos inerentes à formação do professor leitor e da professora leitora: o gosto pela leitura literária em suas diversas formas e contextos, que refletirá em sua prática em sala de aula; o conhecimento de fundamentos teóricos da literatura, bem como de metodologias de análise literária e de ensino de literatura, que possam contribuir para ampliação do horizonte de expectativas dos seus e das suas estudantes.

É nesse sentido, portanto, que viemos trilhando nosso caminho no planejamento das aulas junto aos estagiários e estagiárias do Curso de Letras EaD/IFPB, conforme veremos mais detalhadamente nos tópicos a seguir.

TEMAS TRANSVERSAIS

Compreendendo que os PCNs dos Temas Transversais (BRASIL, 1997) constituem um documento de base importante para uma metodologia de ensino de texto que tenha como ponto de partida a temática, discutimos com os estagiários e estagiárias o referido documento, apresentando as possibilidades de temas importantes, e diríamos até necessários, que pudessem, ao mesmo tempo, nortear a escolha dos textos e por em pauta assuntos relacionados a problemáticas vivenciadas na atualidade.

Reconhecemos que o documento é limitado no que se refere às possibilidades de temas, haja vista que a nossa realidade é muito mais complexa do que possa supor o documento. Por isso, não nos limitamos às sugestões apresentadas pelos parâmetros, ou seja, os estagiários e estagiárias, ao compreenderem o que são as temáticas, bem como a ideia de transversalidade, poderiam sugerir outras que julgassem mais interessantes e necessárias, de acordo com o contexto em que estão inseridos e inseridas, ou seja, com a realidade enfrentada.

Ao fim e ao cabo, a maioria optou pelos temas apresentados no documento (Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Temas Locais) e observando, no interior dos temas, as possibilidades de subtemas, por exemplo, dentro de “Orientação Sexual”, foi possível discutir sobre “Amor”; dentro de “Temas locais”, planejou-se discutir “Trabalho e consumo”; dentro de “Ética”, discutiu-se sobre “Maioridade Penal”; e assim por diante.

Dessa forma, desenvolvemos nossos planejamentos de aula focados na transversalidade temática e imbuídas de um esforço que pudesse atender a dois objetivos mais gerais: 1. Oportunizar na sala de aula o debate sobre a realidade vivenciada; 2. Atender ao planejamento dos professores e das professoras regentes (que supervisionam os trabalhos dos estagiários e estagiárias em sala de aula) no que se refere aos conteúdos curriculares que precisavam ser lecionados.

Dentro das nossas orientações, destacou-se o cuidado com o texto literário no sentido de não considerá-lo, apenas, como “pretexto” para o ensino de outros conteúdos, como os de gramática, por exemplo, conforme discute Marisa Lajolo (1982). O texto literário deveria, portanto, protagonizar os Planos de Trabalho e os Planos de Aula como fonte de leitura com um fim em si mesmo, ou seja, mesmo que estivesse diretamente ligado ao tema transversal, a sua leitura em sala de aula deveria ser realizada pelo prazer estético e pela fruição, e cujo trabalho de interpretação deveria ser direcionado para a sua importância como objeto artístico imprescindível para a formação humanizada dos e das estudantes, fossem adolescentes ou adultos/as.

DANDO SEQUÊNCIA AOS TRABALHOS

Em entrevista concedida ao Jornal Futura (02/07/2015), Joaquim Dolz, de forma bem didática, fala um pouco sobre o ensino e aprendizagem da linguagem e defende que o trabalho do professor e da professora deve iniciar com o plano didático para o desenvolvimento da leitura ou da produção de um gênero textual, oral ou escrito, por meio do que ele denomina de Sequência Didática, doravante SD. Nesse contexto, ao invés de o professor e a professora desenvolver atividades e exercícios isolados, o planejamento deve contemplar uma série de atividades que articulam o trabalho do e da estudante, pensando, sobretudo, na progressão da aprendizagem. Esses fatores contribuem para a leitura, produção de texto oral e/ou escrito ler.

Além da articulação das atividades que fazem parte do planejamento didático, em seu outro artigo, intitulado “Os gêneros escolares - das práticas de linguagem aos objetos de ensino”, Dolz e Schneuwly (2004) sinalizam para outra articulação importante no planejamento do ensino com texto: o gênero textual deve ser utilizado “como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 61).

Esses aspectos de articulação, entre as partes de uma sequência didática e os textos com as práticas sociais, são elementos basilares do processo de desenvolvimento de aprendizagem da linguagem. Para Dolz e Schneuwly, a prática social “fornece um ponto de vista contextual e social das experiências humanas (e do funcionamento da linguagem)” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 62). Nesse entendimento, pensar no ensino de/com textos e práticas textuais associados às práticas sociais dos e das estudantes é fundamental para o planejamento didático por meio da SD, em especial para as práticas dos professores e professoras em formação.

Compreendemos, assim, que o enfoque pedagógico e social evidenciado no planejamento didático por meio da SD não só representa uma metodologia de ensino de linguagem, mas traz possibilidades mais amplas do ensino com gêneros textuais como práticas sociais, contemplando aspectos de ordem social e individual. Em linhas gerais, o conceito de SD utilizado neste estudo, defendido por Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004), destaca esse procedimento como sendo “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY; 2004, p. 82).

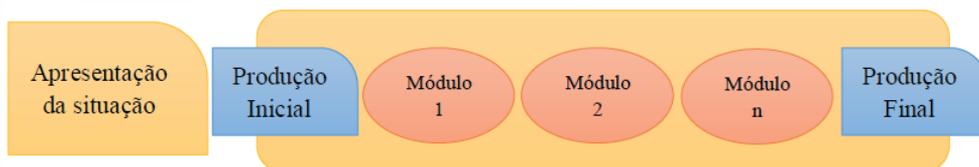
O agir docente em sala de aula, utilizando os procedimentos da SD, tem por finalidade auxiliar os e as estudantes a lidar com as práticas de linguagem, a lidar com textos sócio-historicamente construídos. Assim, a sequência didática tem como objetivo primordial fazer com que os e as estudantes, ao serem expostos e expostas aos textos, desenvolvam aspectos essenciais para a leitura, produção e interiorização do texto.

Nessa perspectiva, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem um modelo para o procedimento de sequência didática, contemplando gêneros orais e escritos e em defesa de que toda forma de prática de linguagem deve ser ensinada e aprendida sistematicamente, sendo a sala de aula o espaço mais fértil para essas atividades. Nesse sentido, a SD pode servir de instrumentos para nortear o agir docente, sobretudo, do professor e da professora ainda em formação, como é o

caso dos estagiários e estagiárias do curso de Letras EaD/IFPB. Importante destacar que não se trata de um procedimento rígido, engessado, que não pode ser modificado.

A proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para o procedimento por meio de sequência didática possui quatro etapas: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos e a produção final, a qual pode ser representada pelo seguinte esquema:

Figura 1: esquema da sequência didática



Fonte: (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY; 2004, p. 83)

Os detalhes de cada uma dessas etapas podem ser conferidos a seguir:

- **Apresentação da situação** - Essa etapa é o momento em que os e as estudantes são apresentados/as à atividade que será desenvolvida em sua modalidade escrita ou oral bem como à representação temática da situação de comunicação.
- **Produção Inicial:** Nessa etapa, os e as estudantes já começam a elaborar um texto oral ou escrito. Parte primordial da SD e, muitas vezes, reconhecida como o primeiro contato com o gênero.
- **Módulo 1:** Momento em que são trabalhados problemas de níveis diferentes: representação da situação de comunicação; planejamento do texto; realização do texto.
- **Módulo 2:** Nesse momento, orienta-se variar as atividades e exercícios; as atividades de observação e de análise de textos; as tarefas simplificadas de produção de textos; a elaboração de uma linguagem comum.
- **Módulo n:** Nesse momento, espera-se que os e as estudantes já tenham conhecimento sobre o gênero, sobre o que estão fazendo.

- **Produção Final:** Nessa última fase do procedimento, a sequência didática é finalizada com uma produção final do gênero escolhido no início das atividades.

Como dito anteriormente, essa proposta não é rígida nem fixa. E foi por essa razão que, para a realização das atividades de estágio supervisionado no Ensino Fundamental com os e as estudantes do curso de Letras EaD/IFPB, fizemos alguns ajustes que julgamos necessários e compatíveis com a proposta de SD apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Para elaboração da proposta com os estagiários e estagiárias do curso de Letras EaD/IFPB, seguimos a ideia de que é importante observar que as aulas devem ter um encadeamento, uma articulação entre si, como proposto pela SD, para que os assuntos não fiquem soltos e desarticulados do contexto de sala de aula bem como das práticas sociais. Partimos da orientação de que as aulas ministradas pelos estagiários e estagiárias devem envolver, assim, assuntos relativos aos conhecimentos de gêneros textuais (produção textual), literatura e uso da língua. Dessa forma, tais assuntos devem ser articulados ao longo de todo o planejamento didático apresentado pelo estagiário e pela estagiária para a realização da SD.

Vale ressaltar que a estruturação proposta aos estagiários e estagiárias foi motivada, também, pela percepção de que, por se tratar de práticas no Ensino Fundamental, normalmente os textos literários não eram inseridos na regência das aulas ou, quando presentes, não eram articulados às aulas que contemplassem o ensino de produção textual ou o uso da língua. Nesse sentido, a leitura literária em sala de aula ganhou espaço no planejamento didático do estagiário e da estagiária e articulação com a prática da regência dos demais pilares do ensino de Língua Portuguesa.

Diante dessas premissas, os estagiários e estagiárias foram orientados/as a produzir um plano de trabalho que contemplasse as áreas de conhecimentos que envolvem o ensino de linguagem: produção textual, literatura e aspectos linguísticos, seguindo um fluxo sistematizado em sete etapas:

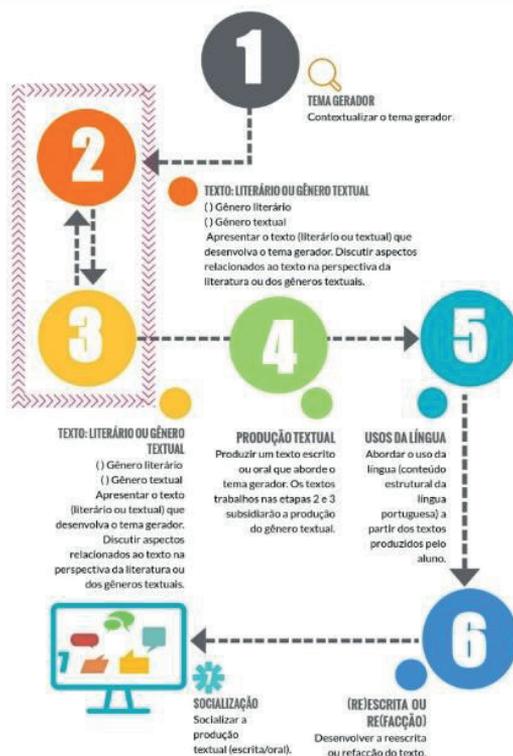
- **1ª etapa** – contextualização do tema gerador/transversal;
- **2ª e 3ª etapas** – apresentação dos textos (pelo menos um literário e um gênero textual) que desenvolvam o tema gerador e discussão de

aspectos relacionados aos textos na perspectiva da literatura e/ou dos gêneros textuais;

- **4ª etapa** – produção de um texto escrito ou oral que aborde o tema gerador. Os textos produzidos nas etapas 2 e 3 subsidiam a produção do gênero textual;
- **5ª etapa** – abordagem do uso da língua (conteúdo estrutural da língua portuguesa) a partir dos textos produzidos pelo aluno;
- **6ª etapa** – reescrita ou refação do texto;
- **7ª etapa** – socialização da produção (escrita/oral) textual.

Vejamos, a seguir, em formato de infográfico, como essas etapas são desencadeadas no planejamento da sequência didática produzida pelos estagiários e estagiárias do curso de Letras EaD/IFPB, para a regência do estágio no Ensino Fundamental.

Figura 2: Mapa Instrucional para elaboração da sequência didática



Fonte: autoria própria

Assim como o procedimento proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a primeira etapa da SD corresponde à apresentação da situação, aqui compreendida como a contextualização do tema gerador. Nesse momento, é apresentado à turma o tema que será desenvolvido ao longo das aulas bem como as demais atividades de leitura e produção textual oral ou escrita, lembrando que os temas geradores foram baseados nos temas transversais preconizados pelos seus respectivos PCNs.

A segunda e terceira etapas, como mostra o infográfico, poderiam alternar de acordo com os objetivos de aprendizagem estimados na proposta do estagiário e da estagiária, de forma que os textos literários e não literários deveriam ser abordados nas práticas em sala de aula baseados nas teorias que subsidiam o ensino de literatura e gêneros textuais no Ensino Fundamental. Em alguns planos de trabalho, por exemplo, para o ensino de literatura, as propostas de leitura e atividade foram baseadas no Método Receptional (BORDINI & AGUIAR, 1988).

A quarta etapa da sequência didática corresponde ao Módulo 1 da proposta de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Baseados e baseadas nas leituras e discussões desenvolvidas nas etapas 2 e 3, os e as estudantes foram orientados e orientadas a produzir um gênero textual que abordasse o tema gerador já discutido desde a primeira etapa da SD. Entendemos que não se escreve sem conhecer; indubitavelmente, é preciso discutir o assunto. Por essa razão, o contato com a temática na contextualização do tema (etapa 1), com os textos literários e não literários (etapa 2 e 3) foi essencial para desconstruir as propostas descontextualizadas comumente praticadas nas salas de aula, quando o professor e/ou a professora apresenta um tema ao e à estudante e que, sem conhecimento, sem repertório temático, é orientado e orientada a produzir um texto. Percebemos ao longo das práticas de estágio que é necessário investir nas etapas que antecedem a produção textual.

Não menos importante, pelo contrário, a orientação da abordagem do uso da língua seguiu o entendimento de que não deveria o ensino de gramática ser isolado, por meio de fragmentos de textos. Essa etapa, a quinta, corresponde ao Módulo 2 dos procedimentos da SD. Orientou-se que os aspectos da linguagem fossem feitos com base nas produções dos e das estudantes, bem como nos textos utilizados nas etapas 2 e 3, observando as orientações e as discussões desenvolvidas ao longo do curso de Letras para o ensino de língua em textos literários ou não literários.

A sexta etapa corresponde a um processo que vem ganhando cada vez mais destaque no planejamento das aulas de produção textual. Afinal, é sabido que o processo de reescrita ou refacção promove reflexão, autoavaliação, internalização de aspectos funcionais e estruturais da língua. Nesse sentido, permitir que o e a estudante debruce seu olhar a partir das orientações do professor sobre o seu texto é uma etapa indispensável às práticas de produção textual. Dessa forma, o texto ganha outro espaço além da gaveta ou entre folhas de livros e cadernos com indicações de erros feitas pelo professor ou pela professora e uma nota que avalie o texto.

Por fim, a última etapa, a sétima, corresponde à socialização do texto produzido pelos alunos e alunas. Entendemos que o texto oral ou escrito, ao ser produzido com o objetivo de alcançar leitores e leitoras, promove, no e na estudante, um envolvimento maior com a prática desses textos. Nessa perspectiva, o e a estudante têm conhecimento, desde as etapas anteriores, de qual é a finalidade, qual o público em que o seu texto irá circular. Mais uma vez, reforçamos a necessidade de as produções dos e das estudantes ganharem visibilidade na sala de aula e até em outros espaços do contexto escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Orientando-nos pelo esquema proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para o procedimento com sequência didática, arriscamos lançar uma proposta baseada nas experiências vivenciadas com os estagiários e estagiárias do curso de Letras EaD/IFPB do período 2019.2, considerando o espaço para as práticas literárias como fundamentais nas aulas de Língua Portuguesa, conforme o esquema:

Figura 3: esquema da sequência didática de estágio



Fonte: autoria própria

A partir dos relatos e reflexões apresentados nos memoriais acadêmicos dos estagiários e das estagiárias, destacamos os seguintes pontos importantes nessa proposta: 1. o momento de contextualização do tema é de fundamental importância para que o e a estudante se apropriem do que será abordado nas aulas seguintes; 2. as práticas de linguagem desenvolvidas nas etapas 2 e 3 com os textos literários e os gêneros textuais são determinantes para as práticas orais e de escrita desenvolvidas nas demais etapas da sequência didática; 3. as etapas 4, 5 e 6, que estão relacionadas às práticas de produção, uso da língua e reescrita ou refacção, são reflexos do que os e as estudantes vivenciaram nas etapas que antecederam; e 4. o momento de socialização dos textos orais ou escritos representa a celebração de todas as vivências ao longo da sequência didática. Neste momento, a produção textual é compreendida a partir da finalidade, público, funcionalidade para que foi pensada e produzida.

Consideramos, também, outros pontos não menos importantes, quais sejam: a escola é o lugar ideal para oportunizar ao e à estudante o contato com textos literários e com gêneros textuais que circulam na sociedade; o ensino da linguagem a partir das vivências com os textos pode levar o e a estudante a experiências que permitam compreendê-los melhor e, em alguns casos, produzi-los. E, então, é necessário mostrar ao e à estudante como o texto funciona nos dois polos: nas práticas de linguagem de referência e nas práticas de linguagem produzidas no contexto escolar, mostrando o seu funcionamento nesses dois contextos.

E sobre a inserção do texto literário nos planejamentos de aulas de estágio, destacamos o seguinte: como primeiro passo do nosso planejamento, orientamos os estagiários e as estagiárias a, juntamente com os e as regentes das salas onde iriam realizar suas práticas, definirem os conteúdos que pudessem envolver texto literário, gênero textual e conteúdos relacionados às questões específicas da língua e/ou da linguagem. Uma vez definidos os assuntos, juntos e juntas pensariam num tema que pudesse atravessar as discussões e interpretações dos textos selecionados, dentre os quais, deveria constar, ao menos, um texto literário.

A seguir, apresentamos um quadro-resumo-ilustrativo dos Planos de Trabalho com destaque a, apenas, três desses itens, para que se tenha ideia do lugar que o texto literário ocupou nos planejamentos de aulas dos e das estudantes de Estágio Supervisionado II (Ensino Fundamental) no Curso de Letras do IFPB/Ead:

Figura 4: Quadro-resumo dos textos literários e não literários nos planejamentos dos estagiários e estagiárias

PT	Série	Tema Transversal	Gênero textual	Texto literário
01	7º	Meio ambiente	Documentário	Poema
02	7º e 9º EJA	O valor da amizade	Filme	Novela/Fábula
03	9º	Trabalho e consumo	Redação do ENEM	Não tem
04	6º	Meio ambiente	Reportagem	Cordel
05	9º	Sustentabilidade ambiental	Reportagem	Poema
06	7º	Acontecimentos do dia a dia	Artigo de opinião	Crônica
07	6º	Meio ambiente	Notícia	Poemas 1 e 2
08	9º	Ética	Não tem	Contos 1 e 2
09	8º	Preconceito social e racial	Notícia	Poema e Música
10	7º	O que foi a escravidão	Biografia	Poema
11	8º EJA	Trabalho	Reportagem	Crônica
12	6º e 7º EJA	Meio ambiente	Notícia e pintura	Poema
13	8º	Maioridade penal (Ética)	Reportagem e Artigo de opinião	Não tem
14	8º	Amor (orientação sexual)	Carta pessoal	Poemas 1 e 2
15	6º	Pluralidade cultural	Relato pessoal	Conto e Música
16	7º	Um por todos... E todos pelo futuro do planeta.	Documentário	Poema
17	7º	Políticas Públicas Educacionais	Documentário	Cordel
18	8º	Ética, cidadania e educação para as relações étnico-raciais	Vídeos de reportagens	Conto
19	7º	Pluralidade cultural	Não tem	Música e Conto
20	6º	Meio ambiente	Notícia	Romance
21	6º	Consciência Negra	Reportagem	Poema

Fonte: autoria própria

Numa análise mais geral do quadro-resumo, observamos que, dentre os vinte e um PTs apresentados, apenas dois não inseriram o texto literário e outros dois não inseriram gêneros textuais, optando, assim, pelo trabalho exclusivo ou com a literatura ou com o gênero textual em sala de aula, perfazendo um total de 90, 48%.

Observamos uma predominância da forma poética (considerando os termos “poema”, “cordel” e “música” como possibilidades dessa forma literária); em segundo lugar, vemos a presença da forma do conto; em terceiro, da crônica; em quarto um empate entre romance e novela; e, por fim, não houve planejamento para o ensino do texto dramático, embora, alguns dos planos tenham apresentado essa possibilidade na etapa de produção de texto.

Nessa amostragem destacamos um caráter mais quantitativo da nossa experiência como orientadoras de estágio. Mas a ideia foi, justamente, a de pensar esses números como um aspecto revelador e no sentido de reconhecer uma maciça inserção do texto literário nas atividades pedagógicas planejadas para as aulas de língua portuguesa, como estágio em Letras no Ensino Fundamental II. Ao lado dos gêneros textuais mais pragmáticos, o texto literário é apresentado com o cuidado de não olvidar das singularidades de cada um, por exemplo a função que cada um pode desempenhar no ato sócio-comunicativo, ou mesmo na vida do e da estudante, como um todo.

Com essa experiência pudemos constatar, portanto, uma possibilidade de planejamento em que se faz garantida, e de forma espontânea, a leitura literária durante as atividades pedagógicas, cujas diversas formas foram descritas e refletidas nos memoriais acadêmicos produzidos pelos estagiários e estagiárias, ao final do estágio. Trata-se de um material muito rico, pois, além de apresentar em detalhes todo o processo, os estagiários e estagiárias são convocados e convocadas a fazerem a suas próprias reflexões sobre suas práticas, apontando aspectos positivos e negativos e, quando possível, apresentando sugestões para problemas encontrados.

Entendemos que tudo isso pode, ao longo dos semestres letivos, constituir um retrato do ensino de literatura no nível fundamental em escolas públicas das diversas regiões da Paraíba, lembrando que o Curso de Letras EaD/IFPB é oferecido em quatro campi/polos: Campina Grande, Sousa, Picuí e João Pessoa. Podemos dizer “retrato” porque se trata do olhar, da perspectiva do estagiário e da estagiária, sobre a escola que o e a acolhe (incluindo a infraestrutura, como a disponibilidade ou não de biblioteca, por exemplo), bem como sobre a prática do professor e da

professora regente, além do nosso olhar, na condição de orientadoras de estágio, sobre a nossa prática e sobre a prática dos nossos licenciandos e licenciandas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o nosso planejamento se baseia nas reflexões de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly (2004) sobre Sequência Didática, cuja finalidade é a articulação de conteúdos, evitando-se, assim, o ensino de forma fragmentada e isolada, acreditamos que podemos estar alcançando um êxito bastante interessante na formação dos nossos futuros professores e professoras de língua portuguesa.

As dificuldades que eles e elas enfrentam nas suas regências são inúmeras e de diversas naturezas, incluindo, por exemplo, a incredulidade dos professores e das professoras regentes quanto à proposta de aula de forma articulada, apresentada pelos estagiários e estagiárias, que, em alguns casos, constitui barreira intransponível, causando-lhes muita frustração e desânimo e complicando o prosseguimento de suas práticas. No entanto, sempre que é possível esse planejamento que ora discutimos, o resultado tem se mostrado positivo, tanto do ponto de vista da prática em si, quanto do rendimento dos e das estudantes aos quais os estagiários e estagiárias atendem.

Seguimos, assim, com essa proposta de planejamento de SD para estágio no Ensino Fundamental II, reconhecendo que precisamos ajustá-la em alguns aspectos, a cada semestre. Por exemplo, de 2020 para cá viemos inserindo os Temas Contemporâneos Transversais, conforme orienta a BNCC (2019), ampliando, assim, as possibilidades temáticas apresentadas nos PCNs dos Temas Transversais (1997), que orientaram nosso trabalho em 2019. Viemos, também, oferecendo minicursos de formação sobre o ensino de literatura, ensino de texto e ensino de gramática. E, em se tratando de ensino de literatura, especificamente, seguimos na ideia de que um dos seus aspectos essenciais está relacionado à formação do nosso professor leitor e da nossa professora leitora, entendendo que é preciso e urgente que se tenha em mente que, para formar leitores e leitoras de literatura, na Educação Básica, é preciso, antes de mais nada, ler, ler e ler, ampliando, sempre, o repertório de leitura literária.

REFERÊNCIAS

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997, 144p. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>> Acesso em 11 de sete de 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>> Acesso em 11 de set. de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 2019. **Temas Transversais Contemporâneos na BNCC.** Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em 11 de set. de 2023.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** Edição revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CENPEC. **Na ponta do lápis.**, ano VI, n. 15, São Paulo: 2001.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. Trad. De LauraSandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim. **Entrevista com Joaquim Dolz, um estudioso dos gêneros textuais - Jornal Futura - Canal Futura.** Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=c2bD4bDnZJY>> Acesso em 12 ago de 2023. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Leitura)

LAJOLO, M. O texto não é pretexto, In: **Leitura em Crise na Escola.** As Alternativas do Professor. Regina Zilberman (org.), Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social: desvios e rumos.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Trad. de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.